

Wer nachhaltige Konzepte für einen motivierenden

Unterricht sucht, kommt alsbald auf den Begriff

intrinsische bzw. extrinsische Motivation. Ein

Einblick in die Bedeutung und Anwendung der

Eigen- und Fremdmotivation in der Schule.

Markus Gerteis

Eigenmotivation, Neugier und Interesse fördern

«Warum soll ich das tun»? Diese Frage kann man sich während eines Tages etliche Male stellen. Es braucht einen Anreiz, damit wir etwas tun, besonders dann, wenn wir aus verschiedenen Tätigkeiten auswählen können. Im Alltag sind wir uns dessen oft nicht bewusst. Warum putzen wir etwa die Zähne? Wir könnten es auch lassen. Hinter jeder Handlung steckt letztlich eine Motivation. Sie stellt die Energie für eine Handlung zielgerichtet bereit und sorgt dafür, dass sie nicht vorzeitig abgebrochen wird. Man kann mehr oder weniger motiviert sein, aber irgendwie und zu irgendwas ist man immer motiviert. Unmotivierte Schüler/innen sind lediglich nicht für den Unterricht motiviert. Sie sind aber motiviert, nicht daran teilzunehmen. Dass dies ab und zu vorkommt, erstaunt nicht. In der Schule ist die Auswahl von Tätigkeiten eher die Ausnahme. Erstens besteht Schulpflicht und zweitens wählen die Lehrpersonen zu einem Großteil die Inhalte und Tätigkeiten aus. Wo liegt der Anreiz für die Schüler/innen, diese Handlungen auszuführen? Damit sich eine innere Motivation aufbauen kann, müssen Anreize in diesem Fall auch von aussen kommen. Gerade jüngere Kinder haben noch kaum bewusste Strategien der Selbstmotivierung. Es ist Aufgabe der Lehrperson die Kinder auch durch äussere Anreize zum Lernen zu motivieren. In der Fachliteratur wird zwischen intrinsischer und extrinsischer Motivation unterschieden, d.h. Motivation, die vom Schüler aus kommt und solche, die von der Lehrperson angeregt wird.

Eigenmotivation spielt eine zentrale Rolle

Intrinsische Motivation scheint vorteilhaft zu sein. Sie fördert nachhaltige Lernstrategien, wie in einer Untersuchung mit Studierenden gezeigt werden konnte. Bei Texten, die sie interessierten, schrieben sie mehr Zusammenfassungen, unterstrichen mehr und machten sich während des Lesens mehr Gedanken über den Sinn des Textes. Sie produzierten also mehr so genannte Elaborationen, d.h. verschiedene Informationsverarbeitungsprozesse, mit deren Hilfe neues Wissen nachhaltig angeeignet wird. Bei wenig Interesse dominierten einfachere Strategien wie das Wiederholen. Auswendig lernen lässt sich also auch mit extrinsischer Motivation erreichen, hingegen wird Verständnislernen eher durch intrinsische Motivation begünstigt. Diese Zusammenhänge scheinen für alle Altersgruppen und für beide Geschlechter zu gelten (vgl. Hartinger & Fölling-Albers, 2002). Ebenfalls untersucht wurde die Be-

deutung der intrinsischen Motivation für die Lernleistung. Es wurden positive Auswirkungen auf die erreichten Noten gefunden. Selbst bei niedriger intellektueller Leistungsfähigkeit kann durch eine hohe intrinsische Motivation eine gute Leistung erbracht werden. Durch das Interesse an einem Gegenstand kann auch die Motivation für einen anderen Inhalt beeinflusst werden. Renninger (1998) hat die Situation von Kindergarten- und Grundschulkindern untersucht. Kinder, die gerne lesen, beschäftigen sich auch mit Texten, deren Inhalte sie nicht interessieren. Kinder die nicht gerne lesen, kann man zum Lesen anregen durch Inhalte, die sie interessieren. Für die Entwicklung von intrinsischer Motivation scheinen zwei Faktoren entscheidend zu sein – das Kompetenz- und das Autonomie-Empfinden der Kinder: «Ich kann etwas leisten» und «Ich kann selber bestimmen, was und wie ich etwas tun will». Dieses Empfinden ist subjektiv und nur bedingt steuerbar.

Äussere Motivation vorsichtig dosieren

Extrinsische Lernmotivation wirkt sich nur günstig aus, wenn wenig oder gar keine intrinsische Motivation vorhanden ist. Wenn Kinder bereits genügend motiviert sind, kann ein äusserer Anreiz sogar kontraproduktiv sein. In einer Studie von Lepper, Greene & Nisbett (1973) wurden Kindergartenkinder, die gerne zeichnen, ausgewählt. Später wurden die Kinder in drei Gruppen eingeteilt. Der ersten Gruppe wurde eine Urkunde für ihre Zeichnungen versprochen. In der zweiten Gruppe bekamen die Kinder dieselbe Belohnung ohne Ankündigung. Die dritte Gruppe war die Kontrollgruppe ohne Intervention. Zwei Wochen später beobachtete man die Kinder durch einen Einweg-Spiegel.

Die Kinder konnten frei spielen. Jene Gruppe mit der erwarteten Belohnung zeichnete nun deutlich weniger als die anderen Gruppen. Eine Erklärung für dieses Verhalten liefert die Theorie der Ursachenzuschreibung: Zuerst wird die Ursache für das Zeichnen im eigenen Willen gesehen. Danach gibt es zwei potenzielle Gründe: Die eigene Lust und die Belohnung. Somit verringert sich der Einfluss der Eigenmotivation. Fällt nun die Belohnung weg, so entfällt auch einer der Gründe, warum man gezeichnet hat. Die Motivation sinkt.

Weitere Untersuchungen mit anderen Belohnungen und Altersgruppen brachten vergleichbare Ergebnisse. Derselbe Effekt zeigte sich auch, wenn bei nicht Erreichen einer Leistung eine

Strafe in Aussicht gestellt wurde. Besonders stark sank die intrinsische Motivation, wenn die Belohnung in Abhängigkeit vom Erfolg gegeben wurde. Wurde sie einfach für die Handlung an sich gegeben, war der Effekt schwächer. Deci und Ryan (1993) machen die erlebte Kontrolle für das Sinken der Motivation verantwortlich. Wenn eine Rückmeldung Informations- und nicht Kontrollcharakter hat, sind die negativen Effekte nicht feststellbar. Wird eine Leistung bewertet und damit kontrolliert, sinkt die intrinsische Motivation.

Grolnick & Ryan (1987) konnten dies experimentell bestätigen. Sie liessen Kinder einen Text lesen. Einer Gruppe kündigten sie Fragen über den Textinhalt an, mit dem Hinweis, dass dies kein Test sei. Der zweiten Gruppe wurde ein schriftlicher Test angekündigt und die dritte Gruppe sollte am Ende nur ein paar Fragen über die Interessantheit des Textes beantworten. Die Schüler mit dem angekündigten Test zeigten am wenigsten Interesse am Text, selbst wenn bis dahin der Test noch nicht ausgefüllt werden musste und sie noch keine Bewertung ihrer Leistung erhalten hatten.

Bei einer Rückmeldung in Noten überwiegt der Kontroll- gegenüber dem Informationscharakter. Durch die Notengebung wird im Bildungswesen quasi die intrinsische Motivation abgebaut.

Kinder wollen etwas tun

In der Schule soll nicht nur gelernt, sondern auch etwas geleistet werden, und Schule hat eine Selektionsfunktion. Wie steht es nun um die Leistungsmotivation der Kinder, wenn Benotung und Selektion den Kontrollcharakter betonen? Grundsätzlich kann man davon ausgehen, dass Kinder etwas tun wollen. Sie wollen sogar Rechnen und Lesen lernen, um es den Erwachsenen gleichzutun. Inwiefern sie damit eine Leistung verbinden, die mit anderen verglichen und bewertet werden kann, wurde 1962 von Heckhausen & Roelofsens untersucht. Sie liessen Vorschulkinder Ringe der Grösse nach zu einem Turm stapeln und beobachteten das Ausmass der Konzentration bei der Arbeit. Sie hielten fest, wie die Kinder ihre Leistung mit einem eigenen Standard und mit der Leistung des Versuchsleiters verglichen, sowie ihre Reaktionen auf Erfolg und Misserfolg. Dies sind Indikatoren für das Vorhandensein von Leistungsmotivation. Die Ergebnisse der Studie deuten darauf hin, dass sich bei Kindern ab ca. 3½ Jahren die Leistungsmotivation ausbildet und dann bis ca. 5½ Jahre steigert. Danach wurden keine Veränderungen mehr gemessen. Daraus zu schliessen, dass Leistungsmotivation ein stabiles Persönlichkeitsmerkmal ist, das sich noch vor der Schulzeit ausbildet, wäre aber etwas kurz gedacht. Neuere Untersuchungen belegen, dass die Schule durchaus einen wichtigen Einfluss auf die Leistungsmotivation der Kinder haben kann.

Eigenleistung steht im Mittelpunkt

Gemäss H.E. Erikson ist in der Zeit zwischen Kindergarten und Pubertät die eigene Leistung ein zentrales Thema für die Kinder. Das Kind muss die Fähigkeit erlangen, Dinge gut zu erledigen. Es wird sich mit anderen vergleichen und ein Gefühl der Minderwertigkeit oder des Leistungswillens entwickeln. Das Gefühl der eigenen Leistungsfähigkeit ist ein zentrales Element eines positiven Selbstbildes. Aus dieser Theorie lässt sich ableiten, weshalb das Leistungsmotiv gerade in der Schulzeit sehr stark geprägt wird und ausgeprägt ist. Es ist demnach sinnvoll, Möglichkeiten zur Erprobung der Leistungsfähigkeit bereitzustellen. Allerdings sollte man darauf achten, dass jedes Kind möglichst oft positive Erfahrungen machen kann.

Die Leistungsmotivation ist nicht nur eine Persönlichkeitsvariable, sondern auch situations- und aufgabenabhängig. Sie äussert sich folglich nicht immer gleich stark im Verhalten. Geht man von Atkinsons Risikowahlmodell aus (Motivation gleich Erwartung mal Wert), wägen Kinder ab, welche Erfolgswahrscheinlichkeit und welchen Anreiz eine Aufgabe hat. Aufgaben, die einen mittleren Schwierigkeitsgrad haben, werden bevorzugt ausgeführt. Man soll die Kinder also herausfordern, aber nur gerade so weit, wie sie diese Herausforderung auch bewältigen können. Da man nicht davon ausgehen kann, dass alle Kinder den gleichen Lernstand haben, müsste man hier den Unterricht differenzieren und entsprechende Wahlmöglichkeiten anbieten. Aufgrund des Modells von Atkinson würden sich Schulkinder bei freier Aufgabenwahl auch nicht die einfachsten Aufgaben auswählen, was öfters befürchtet wird. Die Realität zeigt ein anderes Bild. Kinder wählen auch sehr schwere oder sehr leichte Aufgaben aus. Es hängt davon ab, ob

die Hoffnung auf Erfolg oder die Furcht vor Misserfolg handlungsleitend ist. Das Modell von Atkinson gilt daher nur für erfolgsoversichtliche Kinder. Bei Grundschulkindern ist die Erfolgserwartung generell noch stärker ausgeprägt als die Misserfolgserwartung, die anscheinend nach und nach gelernt wird. Aus dieser Perspektive ist es durchaus sinnvoll, Motivation nicht über Strafandrohung, sondern über positive Anreize, z.B. Erklären des Sinns einer Aufgabe, zu schaffen. Die Angst vor Misserfolg kann dadurch vermindert werden.

Interesse und Leistung beeinflussen sich gegenseitig

Interesse bzw. intrinsische Motivation und Leistung hängen zusammen. Wenn wir etwas gerne tun, dann investieren wir auch mehr Zeit und Energie in diese Sache. In höheren Klassenstufen ist dieser Zusammenhang stärker als in unteren. In den unteren Klassenstufen geht man davon aus, dass die Leistung das Interesse beeinflusst. Die Kinder sind noch eher durch positive Rückmeldungen gesteuert. Später kehrt sich der Effekt um. Das Interesse bestimmt die Leistung in einem Fach. Die intrinsische Motivation für einen speziellen Gegenstand wird gelernt, und die Anreize für eine Handlung werden damit verinnerlicht. Es findet also im Idealfall eine Verlagerung von der extrinsischen zur intrinsischen Motivation statt. Extrinsische Motivationsstrategien sollten daher nicht nur kurzfristig die Aufgabenerfüllung sicherstellen, sondern den Kindern auch langfristig dazu dienen, Strategien zur Selbstmotivierung zu entwickeln und zu erkennen, was das eigene Verhalten motiviert. Erste Schritte dazu sind das Lernen des Bedürfnisaufschubs, das Erkennen und Formulieren eigener Bedürfnisse oder das Erkennen von kurz- und langfristigen Folgen von Handlungen.

Motivationsstrategien im Unterricht

- Immer wieder den Sinn und das Ziel einer Aufgabe erklären (auch jüngeren Kindern)
- Wahlmöglichkeiten bezüglich Verarbeitungsformen, -zeiten und Inhalten schaffen
- Kurz- und langfristige Erfolge erlebbar machen (weder Über- noch Unterforderung, klar definieren, was erreicht werden soll)
- Äussere Anreize durch Belohnungen oder Wettbewerbe schaffen
- Spielerische Verarbeitungsformen wählen (z.B. Memory)
- Eigene Ziele formulieren lassen
- Auf Lebens- und Alltagsbezug der Inhalte achten
- Rückmeldungen mit Informationscharakter geben (Kommentare)
- Neugier wecken (etwa durch Aufzeigen von Widersprüchen)
- Dafür sorgen, dass ein sichtbares Lernergebnis entsteht (z.B. Wandbild)
- Handlungsorientiert unterrichten (z.B. Wasserrad basteln beim Thema Wasser)
- Eine positive Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern aufbauen (z.B. kein Blossstellen bei Misserfolg)
- Als Lehrperson ein Modellbeispiel sein und die eigene Motivation zeigen und erklären

- Konkurrierende Bedürfnisse und Motive ausschalten oder aufgreifen und umlenken (bei Hunger etwas essen, Bewegungsdrang positiv in den Unterricht einbauen, Alltagsorgen zu Stundenbeginn erzählen können)
- Kooperatives Lernen anregen (gemeinsames Arbeiten kann motivieren)

Markus Gerteis, lic. phil., arbeitet als dipl. Mittelschullehrer am Kollegium Heilig Kreuz und als Dozent an der Pädagogischen Hochschule in Freiburg. Er unterrichtet die Fächer Psychologie und Pädagogik.

Literatur

- Deci, E.L. & Ryan, R.M. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 39, 223–238
- Grolnick, W.S. & Ryan, R.M. (1987). Autonomy in Children's Learning. An Experimental and Individual Difference Investigation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 890–898
- Harter, A. & Fölling-Albers, M. (2002). Schüler motivieren und interessieren. Ergebnisse aus der Forschung, Anregungen für die Praxis. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Heckhausen, H. & Roelofs, I. (1962). Anfänge und Entwicklung der Leistungsmotivation: Im Wettstreit des Kleinkindes. *Psychologische Forschung*, 26, 313–397
- Lepper, M.R., Greene, D. & Nisbett, R.E. (1973). Undermining Children's Intrinsic Interest with Extrinsic Rewards. A Test of the «Overjustification» Hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 28, 129–137
- Renninger, K.A. (1998). The Role of Individual Interest(s) and Gender Learning: An Overview of Research on Preschool and Elementary School-Aged Children/Students.
- In Hoffmann, L., Krapp, A., Renninger, K.A. & Baumert, J. (Hrsg.), *Interest and Learning. Proceedings of the Seon Conference on Interest and Gender* (165–174). Kiel: IPN